

# Technická univerzita v Liberci

## FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

**Katedra:** Katedra pedagogiky a psychologie

**Studijní program:** Vychovatelství

**Studijní obor:** Pedagogika volného času

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami ve  
školní družině

Child with special educational needs in the after-  
school club

**Bakalářská práce:** 10-FP-KPP- 4

**Autor:**

Ivana Bubníková

**Podpis:**

---

**Vedoucí práce:** PhDr. Vladimír Piša

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
59	7	-	-	19	1 + 1 CD

CD obsahuje celé znění bakalářské práce.

V Liberci dne: 14. 6. 2011

**TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI**  
**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

Katedra pedagogiky a psychologie


**ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**  
**(pro bakalářský studijní program)**

pro (kandidát): Ivana Bubníková  
adresa: Děčínská 494, Benešov nad Ploučnicí 407 22  
studijní obor (kombinace): Pedagogika volného času  
Název BP: **Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami ve školní družině**  
Název BP v angličtině: **Child with special educational needs in the after-school club**  
Vedoucí práce: PhDr. Vladimír Píša  
Konzultant:  
Termín odevzdání: Květen 2011

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování BP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 7.4.2010

  
\_\_\_\_\_  
děkan

  
\_\_\_\_\_  
vedoucí katedry

Převzal (kandidát): IVANA BUBNÍKOVÁ  
Datum: 24.5.2010

Podpis: Bubníková

Název BP:	DÍTĚ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ
Vedoucí práce:	PhDr. Vladimír Piša
Cíl:	V běžných družinách se dnes vyskytují často děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílem je přinést souhrnný pohled na specifika práce s těmito dětmi z pohledu vychovatelek v družinách. Práce by měla pomoci vychovatelkám v družinách bez speciálně pedagogického vzdělání orientovat se v problematice a poskytnout jim konkrétní návody na činnost s těmito dětmi.
Požadavky:	V teoretické části práce prostudování a analýza dostupné moderní literatury. V praktické části práce stanovení hypotéz výzkumu. Výzkum bude založen na kvalitativních ukazatelích - kazuistika dětí s vybranými speciálními vzdělávacími potřebami. Verifikace předpokladů. Formulace praktických návrhů a doporučení pro práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami ve školních družinách.
Metody:	Dotazník, řízený rozhovor, zúčastněné pozorování, analýza dokumentů, zpracování kazuistik.
Literatura:	BARTOŇOVÁ, M. - VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4. FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi : příručka pro učitele. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 383 s. ISBN 80-7178-626-8. MUNDEN, A. - ARCELUS, J. Poruchy pozornosti a hyperaktivita: přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 119 s. ISBN 80-7367-188-3. PRŮCHA, J. Pedagogická encyklopedie. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2. ZELINKOVÁ, O. Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD. 10. vyd. Praha: Portál, 2003. 2693 s. ISBN 80-7178-800-7.

## Čestné prohlášení

**Název práce:** Žák se speciálními vzdělávacími potřebami ve školní družině

**Jméno a příjmení autora:** Ivana Bubníková

**Osobní číslo:** P08000372

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 14. 6. 2011

---

Ivana Bubníková

## **Poděkování**

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucímu práce PhDr. Vladimíru Píšovi, za odborné vedení bakalářské práce, jeho připomínky a cenné rady.

Poděkování patří i všem ostatním, kteří svými připomínkami přispěli ke vzniku této práce.

Velký dík patří také rodině, která mi byla oporou během celého studia.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce se zabývá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ve školní družině. Součástí práce je teoretická část, která nejprve popisuje školní družinu a dále jednoduše a přehledně charakterizuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Praktická část je založena na výzkumu, který byl prováděn na základních školách v Liberci a s dvojicí vybraných rodičů takto postižených dětí. Výzkumná část přinesla náhled na problematiku ze dvou úhlů pohledu – vychovatelek a rodičů.

Klíčová slova – školní družina, vychovatelky, žák se speciálními vzdělávacími potřebami.

## **Annotation**

This bachelor work deals with pupils with special educational needs who go to the afternoon school youth center. The theoretical part describes afternoon school youth center and then simply characterizes children with special educational needs. The practical part is based on the research which was made at basic schools in Liberec and with two parents of disabled children. The research part brought the opinion on relevant questions from two points of view - the youth center workers' and parents'.

Key words - youth center, youth center workers, a child with special educational needs

# Obsah

Seznam použitých zkratk	9
Úvod	10
1 Vymezení pojmů	11
1.1 Školní družina	11
1.1.1 Právní ustanovení	12
1.1.2 Školní družina z pohledu školního vzdělávacího programu	12
1.1.3 Historie školní družiny v České republice	13
1.1.4 Cíle školní družiny	14
1.1.5 Činnost školní družiny	15
1.1.6 Prostředí školní družiny	16
1.1.7 Režim dne ve školní družině	16
1.1.8 Role vychovatelky	17
1.1.9 Spolupráce ŠD s rodiči	19
1.2 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami	20
1.2.1 Vymezení dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami	20
1.2.2 Žák s tělesným postižením	22
1.2.3 Žák se zrakovým postižením	22
1.2.4 Žák se sluchovým postižením	23
1.2.5 Žák se specifickými poruchami učení a chování	24
1.2.6 Žák s vadami řeči	28
1.2.7 Žák se zdravotním znevýhodněním	29
1.2.8 Žák se sociálním znevýhodněním	29
1.3 Shrnutí	30
2 Poznatky z praxe	31
3 Výzkumné metody	32
3.1 Dotazník	33
3.2 Interview	33
4 Výzkumná část	34

4.1 Vymezení výzkumného problému.....	34
4.2 Výběr vzorku.....	35
4.3 Předvýzkum.....	35
4.4 Stanovení předpokladů.....	35
4.4.1 Předpoklad č. 1.....	35
4.4.2 Předpoklad č. 2.....	36
4.4.3 Předpoklad č. 3.....	36
4.4.4 Předpoklad č. 4.....	36
4.4.5 Předpoklad č. 5.....	36
4.5 Realizace výzkumu.....	36
5 Vyhodnocení výzkumného šetření.....	37
5.1 Vyhodnocení předpokladu č. 1.....	37
5.2 Vyhodnocení předpokladu č. 2.....	38
5.3 Vyhodnocení předpokladu č. 3.....	39
5.4 Vyhodnocení předpokladu č. 4.....	40
5.5 Vyhodnocení předpokladu č. 5.....	42
5.6 Shrnutí výsledků výzkumu.....	43
6 Případové studie.....	44
6.1 První případová studie.....	45
6.2 Druhá případová studie.....	47
7 Návrh možných opatření.....	49
8 Závěr.....	52
Seznam literatury.....	54
Příloha.....	56



## Seznam použitých zkratek

ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorders
ČR	Česká republika
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
RVP	Rámcový vzdělávací program
SŠ	Střední škola
ŠD	Školní družina
ŠVP	Školní vzdělávací program
VŠ	Vysoká škola
ZŠ	Základní škola

## Úvod

Ve své bakalářské práci jsem se rozhodla věnovat tématu žák se speciálními vzdělávacími potřebami ve školní družině. Počet takto klasifikovaných žáků neustále stoupá, a to díky lepší zdravotnické péči a dokonalejšímu způsobu odhalování těchto poruch, znevýhodnění a postižení. Na toto téma mě přivedla má neteř, která trpí poruchami učení a pozornosti. Začala jsem se o to tedy blíže zajímat. Vzhledem k tomu, že toto téma je velice obsáhlé, je nemožné věnovat se mu do hloubky. Oblast školní družiny jsem zvolila kvůli aplikovatelnosti na studovaný obor, a také z toho důvodu, že jsem se domnívala, že vychovatelkám tato problematika není právě blízká.

Ačkoliv školní družiny za posledních sto let prodělaly velké změny, názory některých rodičů zůstaly stejné. Domnívají se, že toto zařízení slouží pouze k ohlídání dětí. Zaslíbení vědí, že tomu tak opravdu není. Žáci zde mají jedinečnou možnost rozvinout své schopnosti a dovednosti po všech stránkách. K tomu ovšem potřebují kvalifikovaný personál – vychovatelky, které si uvědomují váhu tohoto povolání, a které tuto práci vykonávají s chutí a osobním zájmem. Do školních družin nechodí ovšem jen žáci zdraví. K tomu, aby se jim vychovatelky mohly náležitě věnovat, potřebují dostatečné množství informací. Tato práce by jim měla poskytnout ty nejzákladnější, avšak pro vykonávání tohoto povolání nezbytné. Ty nejdůležitější by jim ovšem měli sdělit rodiče. K tomu je však potřebný aktivní zájem ze strany vychovatelek.

V první kapitole jsem se zabývala vymezením pojmů. Nejprve týkajících se školní družiny, dále pak žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. V obou případech je uvedeno právní vymezení.

Druhá kapitola je věnována vlastním poznatkům z praxe, kterou jsem vykonávala na nejmenované základní škole v Liberci. Dále je zde porovnání dvou školních družin - té liberecké a jedné z malého města.

Následující kapitola je věnována výzkumným metodám, které jsem použila při zpracovávání výzkumné části práce. Zvolila jsem dotazník a polostrukturované interview. Vzorový dotazník, který jsem rozesílala do školních družin, je k nalezení v příloze této práce.

Samotná výzkumná část začíná čtvrtou kapitolou. Za nejpodstatnější zde považuji stanovení předpokladů a realizaci výzkumu.

Pátá kapitola se zabývá vyhodnocením předpokladů a jejich shrnutím.

V šesté kapitole se věnuji dvěma případovým studiím, které doplňují výzkumnou část o pohled ze strany rodiče žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Poslední kapitola se zabývá návrhem možných opatření, která mohou pomoci vychovatelkám ve školních družinách při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

## **1 Vymezení pojmů**

### **1.1 Školní družina**

„Školní družina je školské zařízení výchovy mimo vyučování, jež je mezi ostatními zařízeními určenými pro volný čas dětí nejčtenější, zaměstnává nejvíce vychovatelů a jeho odděleními prošlo nejvíce dětí.“<sup>1</sup> V České republice převládá názor, že tato instituce slouží k pouhému ohlídání dětí. Není tomu tak. Školní družina je jakýmsi mezistupněm mezi běžnou výukou a pobytem doma. Neprobíhá tu systematické vyučování, ale zároveň si zde žák nemůže absolutně dělat, co se mu zlíbí. Práce zde má svá jednoznačná specifika. Školní družiny se snaží žákům nastínit, jak efektivně lze trávit volný čas. Je možné si zde vyzkoušet velké množství činností a díky tomu si žák

---

1 HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5. s. 11.

sám může zvolit, co ho osobně nejvíce baví a v čem by se chtěl dále rozvíjet. Moderní pojetí školní družiny je založeno na tom, že žáci mají možnost se podílet na tvorbě programu. Tím jsou vedeni ke spolupráci ve skupině. Ve školní družině není hlavní náplní poskytovat žákům vědomosti, ale pomoci jim v rozvíjení jejich sociálních dovedností. „Je vymezena dobou bezprostředně po vyučování a odchodem dětí domů nebo za jinými mimoškolními aktivitami.“<sup>2</sup> V případě zájmu zákonných zástupců může být otevřena i ve dnech, kdy neprobíhá vyučování.

### **1.1.1 Právní ustanovení**

Základním právním předpisem pro toto odvětví je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání známí spíše pod pojmem školský zákon. Opomenout nesmíme navazující vyhlášku MŠMT, a to č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání. Tento právní předpis vymezuje formy zájmového vzdělávání, činnost školských zařízení sem patřících a stanovuje výši úplaty za služby v těchto střediscích. Za poměrně důležitý považuji ještě zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Zde je například přesně stanoveno předpokládané vzdělání pro danou pozici ve školství. Zmínit se musíme také o vyhlášce Ministerstva zdravotnictví ČR č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.

Chtěla bych sem také zařadit metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin č. 17 749/2002-51. I když se nejedná přímo o právní ustanovení, je zde definováno množství důležitých pojmů, jako například poslání školní družiny, její organizace a činnost.

### **1.1.2 Školní družina z pohledu školního vzdělávacího programu**

Předem je důležité zmínit, že pro školní družinu neexistují rámcové vzdělávací programy.

---

2 HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5. s. 12.

Školní družiny musí mít svůj vlastní školní vzdělávací program. Některé při jeho tvorbě vychází z RVP pro základní školy. Ve školském zákoně je přímo vymezeno, co vše musí ŠVP obsahovat. Jedná se například o identifikační údaje, personální podmínky, počet žáků a oddělení, provozní doba, hygienické a bezpečnostní podmínky, ekonomické podmínky, podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, atd. Může také obsahovat tematický časový plán, ale to je pouze na dané družině.

ŠVP musí být přístupný veřejnosti.<sup>3</sup>

### **1.1.3 Historie školní družiny v České republice**

V 18. století se mimoškolní výchovou zabývali učitelé pouze jako dobrovolníci. Vycházeli při tom z děl Jana Amose Komenského, který se zabýval nejen vyučováním, ale také využitím volnočasových aktivit, respektive hrám.

První požadavek na institucionální výchovu dětí a mládeže mimo běžnou výuku, se objevil na začátku 19. století. Obyvatelstvo se stěhovalo do měst za lepším výdělkem. Dříve děti pomáhaly s hospodářstvím, nyní rodina bydlela třeba jen v bytě. Z toho plyne, že děti měly více volného času. Svůj podíl na tom také má zavedení povinné školní docházky. Péče o děti po vyučování, kdy rodiče byli ještě v práci, se stala nedostatečnou.

Nejprve vznikaly dobročinné spolky, kterých bylo možno v některých případech využít i o prázdninách. Postupně docházelo k transformaci, při které začala činnost v takovýchto zařízeních odpovídat zhruba dnešním požadavkům. Největší nárůst družin byl po druhé světové válce, a to díky společenským změnám.

---

<sup>3</sup> HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 149 s. ISBN 978-80-7367-268-3.

V roce 1948 se družiny mládeže staly podle školského zákona součástí škol. Dalším důležitým mezníkem byl rok 1960, kdy došlo k vymezení školní družiny a školního klubu.<sup>4</sup>

#### 1.1.4 Cíle školní družiny

Jak jsem již zmínila, nezasvěceným se může zdát, že školní družina má pouze za cíl ohlídat dítě v době, kdy rodiče sami ještě nemohou. Není tomu tak. Obecně můžeme říci, že zde probíhá snaha o harmonický rozvoj dítěte po všech stránkách. Toto je třeba převést do současné doby a cíle více specifikovat.

Preventivní programy, jež školní družiny využívají, reagují na aktuální problémy. V následujícím přehledu volně cituji podle Hájka a Pávkové, myslím si, že se jedná o nejprůhlednější literaturu v této oblasti. Programy se tedy zaměřují na:

1. Vedení ke zdravému životnímu stylu – např.: sport, zdravá strava, dostatečný pitný režim, správné hygienické návyky, neustálé se rozvíjení, ...
2. Rozvíjení schopností komunikovat – např.: dostatečná slovní zásoba, omezování používání parazitních slov, umění naslouchat, navazování konverzace, ...
3. Neustálé rozvíjení sociálních dovedností – např.: odpovědnost za vlastní život, schopnost sebereflexe, umění pěstovat společenské vztahy, ...
4. Snaha o odstranění nedostatků v chování po psychické stránce – např.: schopnost vyrovnat se s neúspěchem, stresem či náročnými životními situacemi, ...
5. Rozvíjení snahy o prosazení se ve skupině – např.: pěstování zdravého sebevědomí, schopnost objektivní kritiky, ...

---

4 HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5.

6. Utváření životních postojů – např.: základní znalost právních otázek, schopnost vzepřít se negativním jevům, úcta k životu nejen svému ale i ostatních, ...<sup>5</sup>

### 1.1.5 Činnost školní družiny

Běžný den dítěte je klasicky rozdělen do tří částí: část pracovní (doba, kterou tráví ve škole či přípravou na ni), část mimopracovní (doba určená k regeneraci organismu, ale také čas trávený při organizované činnosti, jako je například v zájmovém kroužku) a část volnočasová, kdy si dítě může dělat, co samo chce. Školní družina je na rozhraní části volnočasové a mimopracovní. Svou funkci naplňuje pomocí těchto činností:

1. Odpočinkových – doba, kdy je preferován klid, po obědě nebo náročnější činnosti. Zařadit sem můžeme například předčítání knihy či stolní hry.
2. Rekreačních – slouží k aktivnímu pohybu, sportu. Zde je snaha o pobyt na čerstvém vzduchu, tyto činnosti mohou být hlučnějšího charakteru. Nejedná se ve většině případů o nekázeň, ale o způsob odpočinku po delším soustředění. Aktivita mohou být organizované, nebo žáky můžeme nechat, ať si hrají podle svého zájmu.
3. Zájmových – část sloužící k rozvoji. Zde přímo žákům ukazujeme, jak je možné trávit volný čas efektivně a pro ně uspokojivě. Zařazujeme kreativní, výtvarné či hudební aktivity, podle zájmu kolektivu.
4. Přípravou na vyučování – tato činnost má více forem, v legislativě ale není zakotvena jako povinná.

a

5. Nabýváním nových znalostí při běžné činnosti školní družiny – jedná se například o čtení časopisů nebo poznatky z vycházek.<sup>6</sup>

---

5 HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5.

6 Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin, MŠMT, Č.j.: 17 749/2002-51.

### 1.1.6 Prostředí školní družiny

„Školní družina využívá pro svou činnost vlastní prostory, které svým vybavením a uspořádáním odpovídají potřebám dětí mladšího školního věku. Vlastní prostor by měl být členitý, aby umožňoval příležitost k odpočinku, k samostatné intelektuální aktivitě i k různým zájmovým činnostem i ke hrám. Do vybavení školní družiny patří stolní hry, stavebnice, sportovní náčiní, dětské časopisy, knihy (dětská beletrie, poezie i naučná literatura) a jednoduché hudební nástroje.“<sup>7</sup> Samozřejmě je nezbytné, aby prostředí bylo v souladu s již zmíněnou vyhláškou Ministerstva zdravotnictví ČR.

Nábytek by měl být přiměřený výšce žáků. Většina školních družin je v současné době vybavena výpočetní technikou, televizory či audiovizuálními přehrávači. Avšak její používání by mělo být účelové, nikoliv jen pasivní jako například pouhé sledování či poslouchání bez dalšího významu.

### 1.1.7 Režim dne ve školní družině

„Časové rozvržení a uspořádání činnosti ve školní družině se řídí prvky psychohygieny. Je takové, aby podporovalo zdravý tělesný, duševní i sociální vývoj dítěte.“<sup>8</sup> Aby toto všechno bylo efektivní, je důležité i to, jak vypadá prostředí, ve kterém aktivity probíhají, a jaké jsou v oddělení vztahy.

Při uspořádávání režimu ve školní družině je důležité brát ohled na lidský biorytmus a jeho výkonnost. Je prokázáno, že se během dne střídají různé časové fáze, se kterými souvisí únava a schopnost koncentrace – ráno budou žáci pracovat odlišněji než odpoledne, na začátku týdne jinak než na konci. V obdobích, kdy je únava větší, zařazujeme spíše činnosti odpočinkové či rekreační.

Aktivní fáze přicházejí spíše v odpoledních hodinách či druhý a čtvrtý den v týdnu. S žáky se snažíme dělat náročnější věci, více sportujeme a případně řešíme vztahy v kolektivu.

---

7 Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin, MŠMT, Č.j.: 17 749/2002-51.

8 HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5. s. 65.



Vychovatelka by tyto všechny ukazatele měla znát a orientovat se podle nich. Měla by si uvědomit, že když žáky převezme, jsou unavení, a z toho důvodu není vhodné začínat složitějšími aktivitami. „Psychická únava se často u dětí projevuje zvýšenou až překotnou pohybovou aktivitou. Těmto požadavkům je nutno přizpůsobit režim dne.“<sup>9</sup> Malé děti se na druhou stranu relativně rychle zregenerují. Vycházet se ale musí také z individuálních schopností žáka. Proto je dobré, když je vychovatelka zná a reaguje na aktuální stav.

Na závěr předkládám několik bodů, které formuluji na základě prostudované literatury:

1. Ráno v družině praktikujeme klidové aktivity, spíše až odpočinkové, mohou být individuální – podobné činnosti zařazujeme po obědě a po výuce.
2. Po klidové fázi, když jsou žáci nabytí energií, je vhodný pobyt na čerstvém vzduchu s dostatkem pohybu. Aktivity by měly být jak organizované, tak spontánní.
3. Pozdější odpoledne (15:00 – 17:00 hod.) je ideální na náročnější činnosti, touto dobou ovšem žáci družinu opouštějí.<sup>10</sup>

### **1.1.8 Role vychovatelky**

Člověk během života přebírá určité množství rolí – studenta, matky, manželky, spolupracovníka, ... . Každá požaduje od jedince poněkud jiné předpoklady. Je pouze na nás, jak moc se s rolí ztotožníme a jak ji budeme plnit.

Dále vycházím z předpokladů Hájka a Pávkové, kteří popisují, co všechno by úspěšná vychovatelka měla splňovat:

---

9 HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5. s. 65.

10 HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5.

1. Osobnostní dispozice – jedním z nejdůležitějších předpokladů je pozitivní vztah k dětem. Dále je podstatné umění empatie, motivování žáků, vlastní slušné chování a schopnost jít žákům příkladem. Svou osobností ovlivňuje klima ve skupině. Umí efektivně naplánovat program, nejlépe ve spolupráci s žáky.  
Vychovatelka je z velké části posuzována podle svého vzezření. Je důležité, aby se vhodně oblékala, ne příliš vyzývavě, zato pohodlně. Hlas by měla mít vycvičený tak, aby zvládla větší skupinu žáků bez přílišného křiku.  
Do osobních dispozic spadá i způsob komunikace. Vychovatelka se vyjadřuje bez parazitních slov, má slušnou slovní zásobu, kterou umí využívat. Žáky nezesměšňuje ani negativně nekritizuje. Oslovováním křestními jmény navozuje příjemnější atmosféru ve skupině. Dává si pozor na gesta a na mimiku. Důraz je kladen hlavně na úsměv.
2. Dovednosti a vzdělání – vychovatelka by měla disponovat velkou zásobou aktivit, které umí vhodně použít a neustále se o ně obohacuje. Ve svém oddělení je schopna nastolit kázeň a řešit případné krizové situace. Sama má všeobecné znalosti minimálně středoškolské. Teoretické znalosti z psychologie a pedagogiky umí převést do praxe. Je ochotna se dále vzdělávat a rozvíjet své schopnosti.<sup>11</sup>

Pro porovnání v následujícím textu uvádím osobnost učitele:

1. Osobnostní předpoklady – jedním z nejdůležitějších předpokladů pro profesi učitele je trpělivost a vzdání se jakékoliv nevrlosti. Pro svou práci musí být vnitřně motivován a zároveň stimulován okolím. Komunikační dovednosti (schopnost vyjádřit se, vyslechnout žáky či dobře formulovat své myšlenky) a vlastní bohatý duševní život jsou samozřejmostí.

---

<sup>11</sup> HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5.

Ovládat by měl i komunikaci nonverbální. Můžeme také říci, že se jedná o všestranně vzdělané jedince s kulturními zájmy.

Pedagog by měl umět vystupovat před lidmi a kultivovaně se vyjadřovat. Pro jeho profesi je důležité vhodné oblečení.

2. Dovednosti a vzdělání – učitel by měl mít schopnost učit a znát to, co učí. Musí sám mít zájem na tom, vyučovat jiné. Pedagog má mít odpovídající vzdělání, tomu co učí, a také praktické odborné zkušenosti z oboru.<sup>12</sup>

Na závěr této kapitoly můžeme říci, že osobnostní dispozice nejsou zase až tak rozlišné. U učitele se klade velký důraz na jeho všestranné vzdělání, ale zmínku o dobrém vztahu k dětem jsem v textu vůbec nenašla. Komunikační schopnosti a kultivované vyjadřování je kladeno na obě profese. U vychovatelky je více vyzdvihován citlivý a lidský přístup k dětem. Odborné znalosti by měli mít oba dva odpovídající svému oboru. U pedagoga je nepostradatelná schopnost, umět předat své znalosti druhým.

### **1.1.9 Spolupráce ŠD s rodiči**

Žák na prvním stupni velice citlivě reaguje na své okolí. Je tedy důležité, aby činitelé, kteří se podílejí na jeho výchově – rodina, učitelé, vychovatelé – mezi sebou spolupracovali. Mají přeci jeden a ten samý cíl – harmonicky rozvinout dané dítě s přihlédnutím k jeho individuálním potřebám.

Vzájemná kooperace je zde velmi podstatná, dítě se chová jinak doma a jinak ve školní družině. To jak spolu jednotlivé strany budou jednat, záleží na nich samých. Za kvalitu spolupráce zodpovídají hlavně vychovatelky, ty proto mají předpoklady z předešlého vzdělání.

---

12 VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Jinočany: H & H Vyšehradská, 2000. 175 s. ISBN 80-86022-79-X.

Vychovatelky musí zvážit, jak rodiče obeznámit s případným problémem a odůvodnit své jednání. Na druhou stranu je musí chápat a v případě potřeby, jednat podle jejich přání či doporučení.

Aby byl vztah perspektivní, je důležité, aby vychovatelky mluvily o žákovi nejen v negativním kontextu, ale i v pozitivním. V případě, že si ničeho kladného nejsou vědomi, tak alespoň informovat neutrálně. Jestliže dojde na kritiku, je podstatné nevztahovat ji na celé dítě, ale jen na konkrétní čin. Velice záleží také na taktním podání. Rodiče mají právo na to, aby byli také vyslyšeni.

„Formy spolupráce mezi vychovatelkami a rodiči jsou rozmanité. Mezi klasické a dlouhodobě ověřené patří:

- individuální rozhovory
- telefonické rozhovory
- písemné kontakty
- třídní schůzky.“<sup>13</sup>

Pro prohloubení dobré spolupráce mezi oběma stranami je možné zařadit do školního roku např.: dny otevřených dveří, školní jarmarky, možnost, aby se rodiče podíleli na tvorbě programu ve školní družině, účast na různých akcích společně s dětmi či společenské příležitosti.<sup>14</sup>

## **1.2 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami**

### **1.2.1 Vymezení dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami**

Základním právním předpisem pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším

---

<sup>13</sup> HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5. s. 71.

<sup>14</sup> HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5.

odborném a jiném vzdělávání neboli školský zákon, který jsem již zmiňovala v právním vymezení školních družin. Dalším důležitým předpisem je vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.

Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona (561/2004 Sb., paragraf 16) mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona:

1. rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,
2. nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo
3. postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu. “<sup>15</sup>

Dále podávám přehled jednotlivých znevýhodnění a postižení, která se, podle mne, mohou u žáků zařazených do běžných školních družin pravděpodobně vyskytovat.

---

<sup>15</sup> Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Paragraf 16.

### 1.2.2 Žák s tělesným postižením

Výchovou a vzděláváním tělesně postižených se zabývá somatopedie.

„Podle postižené části těla rozeznáváme skupinu obrn centrálních a periferních, deformace, malformace a amputace.“<sup>16</sup> Mezi obrny centrální se například řadí dětská mozková obrna či lehká mozková dysfunkce. S oběma případy se pedagog může na běžné základní škole setkat. Při deformaci, určitá část těla nemá tvar takový, jaký by měla mít. Zařazují se sem některé skoliózy a další poruchy. Malformace je špatné vyvinutí určité části těla, které je možné zjistit ještě před narozením, a to pomocí ultrazvuku.

Společným znakem všech těchto postižení je snížení možnosti pohybu. Neprojevuje se ovšem jen po stránce fyzické, ale i osobnostní.<sup>17</sup>

Podle mých zkušeností může takovéto dítě být zařazeno do běžné školní družiny, pokud se bude respektovat jeho postižení a ŠD k tomu bude mít dispozice. Ne všechny jsou v tuto chvíli například bezbariérové.

### 1.2.3 Žák se zrakovým postižením

Rozvojem, výchovou a vzděláváním zrakově postižených se zabývá oftalmopedie. V České republice se můžeme setkat i s názvem tyflopédie, jedná se o synonymum.

Zrakové vady se dělí do čtyř stupňů - „slabozrakost, zbytky zraku, nevidomost a tupozrakost.“<sup>18</sup> Rozlišují se podle toho, o kolik jednotek je snížena zraková ostrost. U slabozrakosti a nevidomosti se jedná o nevratný proces. Postižení mají k dispozici různé kompenzační pomůcky, které jim pomáhají v běžném životě, například speciální knihy, Pichtův psací stroj, asistenční psy či všelijaké lupy.

---

16 PIPEKOVÁ, J. (ed.) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0. str. 169.

17 PIPEKOVÁ, J. (ed.) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.

18 KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. 1. vyd. Praha: SEPTIMA, 1996. 100 s. ISBN 80-85801-65-5. str. 6, 7.

Projevy zrakově postižených jsou různé, některé dále vyjmenované se mohou objevit i u jedinců bez uvedených poruch. Dítě mžourá, slzejí mu oči, má je kalné, může trpět bolestmi hlavy. Pohybuje se se značnou nešikovností, při chůzi nabourává do předmětů, které jsou v cestě. Hůře se soustředí, přehazuje písmena či má problémy se čtením.<sup>19</sup>

Žáky s některými zrakovými vadami je možné integrovat do běžných základních škol. Nutné je ovšem doporučení od odborníka. Tento princip platí i o zařazení do běžných ŠD. V družině v běžných podmínkách bude práce s takovým žákem problematická. Žáci dělají různé činnosti, jak pohybové, tak manuální, při kterých zrakově postižené dítě potřebuje daleko větší péči než zdravé. S největší pravděpodobností nebude v silách vychovatelky mu tuto péči v dostatečné míře zajistit. Pomoci by zde mohl osobní asistent dítěte či asistent pedagoga.

#### **1.2.4 Žák se sluchovým postižením**

Sluchově postiženými jedinci, jejich rozvojem, výchovou a vzděláváním se zabývá obor zvaný surdopedie.

Sluchové vady jsou rozlišovány podle toho, v jaké části sluchového aparátu k poškození došlo. Převodní porucha má svůj původ v tzv. převodním ústrojí. Projevem je, že jedinec má potíže s vnímání hlasitosti v běžné mluvě. Poruchu lze kompenzovat, většinou se jedná o vadu lehčího typu. Percepční porucha vzniká ve vnitřním uchu. Jedinec špatně rozumí mluvenému slovu, nerozpozná jejich význam. I tyto děti lze integrovat, mají ovšem větší potíže. Postižení je také kompenzovatelné. Poslední typ je smíšený, jedinec trpí poruchou převodní i percepční, tzn. hůře slyší i rozumí. Dále se vady dělí podle stupně.

Jak bylo již zmíněno, některé žáky se sluchovým postižením je možné integrovat do běžných základních škol, a to na základě doporučení speciálně pedagogického centra.

---

<sup>19</sup> PIPEKOVÁ, J. (ed.) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.

V takovém případě je důležitá předešlá příprava dítěte a spolupráce pedagogů a vychovatelů, se kterými přijde do styku.

Pedagog či vychovatel by měl mluvit zřetelně, adekvátně hlasitě a dodržovat vhodné tempo řeči. Důležitá je správná výslovnost a klidné jednání. Nepostradatelný je osobní přístup k žákovi. Komunikace a spolupráce s rodinou a odborníky je nezbytná.<sup>20</sup> V běžné ŠD bude práce poněkud komplikovanější, a to vzhledem k celkovému počtu žáků na jednu vychovatelku. Pokud ovšem bude mít sluchově postižené dítě adekvátní kompenzační pomůcky (například naslouchadlo), může být zařazení úspěšné.

### 1.2.5 Žák se specifickými poruchami učení a chování

#### *Poruchy učení*

Poruchami učení trpí cca 2 – 4 % žáků, chlapci více než dívky. Díky tomu se toto téma stalo velice aktuálním. Povědomí o této problematice, i když někdy velice povrchní, má téměř každý. Diagnostikou se zabývají převážně pedagogicko-psychologické poradny. V následující části jsou jednotlivé poruchy vypsány a definovány.

- **Dyslexie** – nejčastěji se vyskytující porucha učení. „Jde o kombinaci schopností a obtíží, které ovlivňují učební proces v jedné nebo více oblastech, jimiž jsou čtení, pravopis a psaní.“<sup>21</sup>

Projevy: žák má potíže při čtení se zadržováním a nedodržováním rytmu. Porucha má vliv na celkové chování dítěte, je více citlivé, může být až agresivní. Je zde také problém s rychlostí porozumění textu.

---

20 JANOTOVÁ, N., SVOBODOVÁ, K. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. 2. vyd. Praha: SEPTIMA, 1998. 64 s. ISBN 80-7216-050-8.

21 PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2. s. 450.



- **Dysgrafie** - „Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu, postihuje zejména celkovou úpravou písemného projevu, osvojování jednotlivých písmen, napodobení tvaru, spojení hlásky s písmenem a řazení písmen.“<sup>22</sup> Je zde přesah do matematiky, žák má potíže s porozuměním slovním úlohám.  
Projevy: žák má nevzhledné a neuspořádané písmo. Píše slova tak, jak je slyší. Psaní mu trvá déle než ostatním spolužákům. Hůř pracuje v časové tísní.
- **Dysortografie** - „Dysortografie je specifická porucha pravopisu, vyskytující se velice často ve spojení s dyslexií. Tato porucha nepostihuje celou oblast gramatiky jazyka, ale týká se tzv. specifických dysortografických jevů, vynechávky, záměny tvarově podobných písmen v písemné podobě, inverze, zkomoleniny, chyby v artikulační neobratnosti, nesprávně umístěné nebo vynechané vyznačení délek samohlásek, chyby v měkčení.“<sup>23</sup>  
Projevy: žák hůř pracuje pod časovým nátlakem, například při diktátu. Díky své poruše má problémy s cizími jazyky. V písemném projevu mnohdy přehazuje pořadí písmen.
- **Dyskalkulie** - „Dyskalkulie je specifická porucha matematických schopností. Porucha se týká zvládnutí základních početních výkonů. Podle charakteru potíží můžeme tuto poruchu členit na několik typů.“<sup>24</sup>  
Projevy: žák má problémy s běžnými matematickými operacemi. Díky nepřehledné úpravě sešitu dělá chyby. Ve slovních úlohách

22 BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4. s. 171.

23 BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4. s. 172.

24 BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4. s. 172.

neví, co přesně má vypočítat. Nepamatuje si všechny kroky, které musí udělat k tomu, aby zdárně vyřešil příklad. Žákovi dělá potíže nalést si chybu ve svém výpočtu.

Další tři jmenované poruchy jsou pouze českým označením, v zahraniční literatuře je tudíž nenalezneme.

- **Dyspraxie** - „Dyspraxie je specifická porucha obratnosti, schopnosti vykonávat složité úkony, může se projevit jak při běžných denních činnostech, tak při vyučování.“<sup>25</sup>
- **Dysmúzie** – žák má potíže s vnímáním hudby a jejího následného vlastního ztvárnění. Neumí zopakovat melodii ani rytmus, nepamatuje si to.
- **Dyspinxie** – jedná se o poruchu kreslení, výtvarný projev je horší, než se u takto starého žáka očekává. Dítě drží tužku křečovitě, neuměle. Objevuje se u něj problém s porozuměním perspektivy. Při kresbě postav je nápadná disproporce.<sup>26</sup>

Na rozdíl od postižení se žáci s těmito poruchami ve ŠD nijak výrazně odlišně neprojevují. Je ovšem důležité je respektovat při zadávání určitých činností.

## ADHD

Dítě trpící touto vývojovou poruchou je značně nepozorné, impulzivní a hyperaktivní. V současné době se příčina hledá jak v biologii, tak v psychologii. Tito žáci poměrně často pocházejí z dysfunkčního rodinného prostředí.

---

25 BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4. s. 174.

26 BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4.

Projevy: dítě se nedokáže soustředit delší dobu, je neklidné, špatně navazuje přátelství a může být agresivní. K tomu všemu se přidávají horší výkony ve škole a odmítání autority.

Děti trpící ADHD je možné medikovat. Po léčích ale mohou trpět jejich vedlejšími účinky, například nechutí k jídlu či nespavostí.<sup>27</sup>

Tito žáci jsou ve ŠD daleko náročnější na ohlídání než při výuce ve třídě, kdy sedí v lavici. Často nerespektují pokyny ani bezpečnostní pravidla. Ve ŠD, kde je režim volnější a žáci mají více prostoru pro komunikaci s druhými, se často dostávají do konfliktů, přičemž se mohou projevovat až agresivně. V krajním případě je možné takového žáka z družiny vyloučit s ohledem na bezpečí ostatních. Toto je ustanoveno ve vnitřním řádu dané školní družiny. Vše se projednává s vedoucí vychovatelkou, která touto pravomocí disponuje.

## ***Poruchy chování***

Hlavním rysem je disociální, vzdorovité až agresivní chování trvající minimálně šest měsíců. Při výskytu v dětství, je zvýšená pravděpodobnost, že porucha bude přetrvávat i v dospělosti.

Podle docentky Pešatové jsou rozděleny následovně:

- „agrese k lidem a zvířatům
- destrukce majetku a vlastnictví
- nepoctivost nebo krádeže
- vážné násilné porušování pravidel před třináctým rokem“<sup>28</sup>

---

27 PIPEKOVÁ, J. (ed.) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.

28 PEŠATOVÁ I. *Vybrané kapitoly z etopedie*. Liberec: TUL, 2003. ISBN 80-7083-750-0. s. 28.

Podle kategorií se samozřejmě liší svými projevy. Společné většinou bývá lhaní, lehká kriminální činnost (vandalismus, krádeže), šikana slabších, krutost ke zvířatům či nepřiměřené výbuchy zlosti.

S žáky, kteří trpí poruchami chování, je ve ŠD práce velice náročná. Ve většině případů bude takový žák časem vyloučen, a to s ohledem na bezpečnost ostatních žáků.

### **1.2.6 Žák s vadami řeči**

Výchovou osob s vadami řeči se zabývá vědní obor logopedie, který je těsně spjat s několika dalšími disciplínami.

V publikaci Logopedie zmiňuje Klenková rozdělení poruch řeči podle Lechta (1990, 2003) takto:

- „vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie)
- získaná orgánová nemluvnost (afázie)
- získaná psychogenní nemluvnost (mutismus)
- narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie)
- narušení plynulosti řeči (balbuties)
- narušení článkování řeči (dyslalie, dysartrie)
- narušení grafické stránky řeči
- symptomatické poruchy řeči
- poruchy hlasu
- kombinované vady a poruchy řeči“<sup>29</sup>

V současné době se logopedie nezabývá pouze dětmi ale i dospělými a seniory. Projevy se liší podle toho, čím přesně jedinec trpí.

---

29 KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 228 s. ISBN 978-80-247-1110-2. str. 55.

Žáci s vadami řeči jsou zařazováni do běžných ŠD. Důležité je, aby vychovatelky braly ohled na daná specifika. Proto je zde důležitá jejich informovanost a spolupráce s rodiči nebo logopedem, který má dítě v péči.

### **1.2.7 Žák se zdravotním znevýhodněním**

Tato problematika je neustále velmi aktuální. Dítě je znevýhodněno po stránce somatické s tím, že se nemoc odráží běžně i v psychice. Je zde zařazen diabetes, obezita, Crohnova nemoc, porucha srážlivosti krve, poruchy příjmu potravy, epilepsie, ale také žák se specifickými poruchami učení a chování. S naprostou většinou z nich se pedagog či vychovatel v praxi může setkat, a to z toho důvodu, že děti se zdravotním znevýhodněním jsou zařazovány do běžných základních škol, tj. i družin.

Pedagogičtí pracovníci, kteří přicházejí s těmito žáky do styku, musí být o jeho nemoci předem dostatečně informováni. Je důležité, aby respektovali specifika choroby, a v případě potřeby uměli adekvátně reagovat.<sup>30</sup> Vše toto platí ve zvýšené míře i pro vychovatele ve ŠD, a to kvůli předcházení možných rizik. Program je zde pestřejší, jak po fyzické, tak i po rukodělné stránce, a neznalost choroby by mohla žáka v nejhorším případě ohrozit na životě.

### **1.2.8 Žák se sociálním znevýhodněním**

Jak jsem již zmínila v úvodu kapitoly, „sociálním znevýhodněním je pro účely zákona 561/2004 Sb. viz. paragraf 16, odstavec 4:

1. rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,
2. nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo
3. postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.“<sup>31</sup>

---

30 VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami I*. Brno: Paido, 2007. 354 s. ISBN 978-80-7315-163-8.

31 Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

S aplikací definice jsou v současné době problémy, protože nikde nejsou podrobněji vymezeny okolnosti znevýhodnění, ani to, kdo je má zjišťovat. Samotné pojmy nejsou přesně vymezeny. V praxi se tak ustálila zvýšená péče o romské žáky, u kterých se nízký socioekonomický status předpokládá.

Sociální znevýhodnění má svou roli také ve ŠD. Během školního roku se zde pořádají i placené aktivity, ze kterých jsou tito žáci vyloučeni. Pro rodinu je problém vynaložit finanční prostředky. Od toho se odvíjí mnoho dalšího – žák má staré pomůcky, nebo je nemá vůbec, chodí ve špinavém, neznačkovém oblečení a tím se stává terčem posměchu ostatních. Z toho vyplývá problém začlenění se do kolektivu. U dětí cizinců je potíž s jazykovou bariérou, i když to není tak zásadní jako ve třídě. Nikde není uvedeno, jak má vychovatelka v případě, že je potřeba její zásah, postupovat.

### **1.3 Shrnutí**

Celkově můžeme říci, že žákům se speciálními vzdělávacími potřebami je v současné době věnována daleko větší pozornost než dříve. Tak by tomu mělo být i ve školních družinách. Ty prodělaly během posledních sta let velký posun od pouhého zařízení na ohlídání dětí k zařízení, které má žákům zajistit harmonický rozvoj po všech stránkách. Ne všichni to takto ovšem vnímají. Někteří rodiče její činnost stále chápou pouze jako zajištění dohledu nad svým dítětem v době, kdy se mu sami nemohou věnovat.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami navíc vyžadují ve ŠD poněkud odlišnou péči než ti zdraví. Předpokládá se tedy adekvátní přístup vychovatelek, jejich informovanost a alespoň základní přehled v této oblasti.

Druhů poruch, postižení a znevýhodnění je nepřeberné množství. Znat je všechny do hloubky není možné a ani zásadní. Vždy tedy bude záležet na tom, jaké informace budou vychovatelkám od zákonných zástupců poskytnuty, a jak s nimi ony naloží.

Myslím si, že výše popsaná teorie je dostačující pro velice jednoduchou orientaci v problematice, můžeme se tedy věnovat části praktické.

## 2 Poznatky z praxe

V této kapitole shrnu své poznatky z praxe ve školní družině na jedné nejmenované základní škole v Liberci. Informace zde získané, na závěr porovnané se ZŠ, která se nachází na menším městě, v němž žije cca čtyři tisíce obyvatel.

ZŠ v Liberci má aktuálně 379 žáků. ŠD má tři klasická oddělení a školní klub. Zapsaných je zde 100 žáků. O ŠD je velký zájem, tudíž není možné vyhovět všem.

Při praxi jsem měla možnost ve chvílích volna pohovořit s vychovatelkami. Všechny se shodly na tom, že v oddělení mají příliš mnoho žáků. Podle zákona jich má být 30 na vychovatelku, což je poměrně velké množství. V této družině však má každá vychovatelka na starost až 33 žáků. Oddělení na takovýto počet nejsou uzpůsobená. Není zde ani dostatek židliček. Díky tomu jsou vychovatelky značně omezeny v činnosti, kterou s žáky vykonávají. Krom toho, že si stěžovaly na nedostatek financí, jak na vybavení ŠD, tak i na své ohodnocení, záporně hodnotily i špatnou dostupnost přírody od školy. Ta se nachází na sídlišti, takže ke hrám venku jsou ŠD využívána přilehlá hřiště, či přímo školní sportoviště. Čeho si váží, je kvalitní vybavení jednotlivých heren a dostupnost města pro kulturní činnosti s žáky. Zdejší školní družina pořádá i mimoškolní akce. Některé jsou určeny jen pro žáky, některé pro rodiče s dětmi. Jedná se například o maškarní rej, výlet do zoo či návštěvy divadla s dětskými představeními.

Také jsem se vychovatelek dotazovala, jestli mají ve svém oddělení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Odpovědi byly kladné. Ve třech odděleních jsou dohromady čtyři takovýto žáci. Vychovatelky byly dostatečně poučeny a informovány. Jen pro upřesnění pouze jedna z nich má příslušnou kvalifikaci pro tuto profesi.

Již zmiňovaná škola na menším městě má 426 žáků. Z toho je cca 40% žáků z okolních vesnic. Do školní družiny, která má dvě oddělení a zaměstnává tři vychovatelky, pravidelně dochází 78 žáků.

Na jednu vychovatelku zde připadá 26 žáků. Problematické jsou prostory. Na tolik žáků mají k dispozici pouze dvě herny. Žáci se tam sice všichni bez problémů vejdou, ale není možné s nimi dělat nějaké náročnější činnosti, při kterých každý musí mít kolem sebe dostatečnou pracovní plochu. Všechny by také ocenily lepší vybavení heren. Na druhou stranu zde mají žáci ve vyhrazeném čase přístup k počítačům.

Stejně jako vychovatelky z Liberce si i maloměstské vychovatelky postěžovaly na vyšší platů. Na rozdíl od libereckých ocenily přilehlý park, kam mohou s žáky chodit, a kde jim hrozí minimální nebezpečí. V blízkosti školy je také poměrně dost možností vycházek do přírody. Nedostatečně hodnotí kulturní možnosti na maloměstě. Vzhledem k jeho velikosti pravidelně navštěvují jen knihovnu, výjimečně v případě zájmu státní zámek. Oproti městské družině, tato pořádá mimoškolní aktivity velice nepravidelně, maximálně jednou do roka. I zde jsem se ptala, zda mají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Odpověděly, že nevědí, musely by se prý podívat do dokumentace. Předpokládají tedy, že ne, protože nebyly nikterak informované. Kvalifikaci pro tuto profesi tu nemá ani jedna z vychovatelek.

Jak je vidět každá družina má svá pro a proti. Ta ve městě disponuje lepším vybavením, prostory a kulturními možnostmi, a ta na maloměstě má nespornou výhodu v blízké přírodě a relativně bezpečném prostředí.

### **3 Výzkumné metody**

Pro svůj výzkum jsme zvolila dvě základní metody. Jako stěžejní jsem vybrala dotazník, který slouží k získání údajů o informovanosti vychovatelek ve ŠD a jejich přístupu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Doplněný je rozhovorem, který použiji při zpracování případových studií.



### **3.1 Dotazník**

Dotazník je nejčastěji používanou metodou pro získávání informací. Důležité je, aby tazatel dbal na předepsanou konstrukci a volil jasné otázky. Rizikem je tu nízká návratnost při rozesílání.

Podstatné je, aby byl dotazník předem dobře promyšlen. Běžně je sestaven ze tří částí. Ta první se skládá z informací o něm samotném. Uveden je tu název, autor, odůvodnění a význam. Vysvětlujeme, proč je pro tvůrce důležité jeho vyplnění a zaslání zpět. Opomenuty nesmějí být instrukce k tomu, jak postupovat. V případě, že je dotazník anonymní, je vhodné to uvést právě sem. Druhá část je tvořena otázkami samotnými na zvolené téma. Není zde důležité, aby měly návaznost či logiku v posloupnosti. Na začátek umísťujeme lehčí, doprostřed složitější a na konec otázky osobnější povahy. Na závěr se sluší respondentovi poděkovat za vstřícnost a ochotu.

Typy otázek jsou uzavřené, otevřené nebo polouzavřené. Všechny mají své pro a proti. Uzavřené nabízejí předem připravené odpovědi, které stačí pouze označit. Výhodou je jednodušší vyhodnocení. Otevřené dávají respondentovi možnost odpovědět podle vlastního mínění. Informace takto získané pro nás mohou být nové. Nevýhodou je, že se odpovědi hůře zpracovávají. Polouzavřené otázky nabízejí odpovědi, ale také žádají jejich odůvodnění.<sup>32</sup>

Ve svém dotazníku jsem používala pouze uzavřené otázky. Respondenti měli dvě možnosti jeho odevzdání – po vyplnění zaslání zpět na uvedenou e-mailovou adresu nebo na internetových stránkách.

### **3.2 Interview**

Důležitou metodou mého výzkumu je interview, které bylo realizováno s rodičem zvoleného dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami.

---

32 GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

Důležitým prvkem pro interview je prostředí. Mělo by být pro respondenta příjemné, klidné a oddělené od okolního ruchu. Je lepší ho provádět pouze s osloveným, v přítomnosti jiných lidí mohou být odpovědi tímto ovlivněny.

Průběh má samozřejmě své zásady. V úvodu by měl tazatel respondenta zaujmout a navodit příjemnou atmosféru. Je důležité zbavit ho předsudků a obav. Je vhodné zmínit, proč se rozhovor koná a s jakým významem. Je nepatřičné, aby tazatel hodnotil v průběhu interview odpovědi. Důležité je přátelské chování a empatie. Tazatel by neměl respondentovi skákat do řeči.

Odpovědi se zaznamenávají buď jako audio nahrávka, nebo se zapisují. Nahrávka je ovšem možná pouze tehdy, pokud respondent souhlasí.

Pro vyhodnocení odpovědí je třeba provést kategorizaci dat. Tazatel rozdělí odpovědi do kategorií, a poté je vyhodnocuje.<sup>33</sup>

Osobně jsem prováděla polostrukturované interview, kdy jsem měla základní otázky předem připravené. Dále bylo na rodiči, co všechno mi sám chce říct. Odpovědi jsem zaznamenávala do notebooku.

## **4 Výzkumná část**

### **4.1 Vymezení výzkumného problému**

V praktické části své bakalářské práce jsem se zaměřila na informovanost vychovatelek ve školních družinách a na to, zda projevují profesní zájem o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

---

<sup>33</sup> GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

K formulování výzkumného problému mě motivovala vlastní zkušenost z praxe, kdy jsem měla možnost pozorovat vychovatelky ve školní družině, které se podle mého názoru ne vždy chovaly adekvátně k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Neměly o to mnohdy ani zájem. Jejich informovanost a snaha něco o problému zjistit v podstatě nebyla žádná. Z toho důvodu jsem sestavila dotazník a zaslala ho do školních družin. Zajímalo mne, zda stejný přístup mají i další vychovatelky, nebo bylo toto chování ojedinělé.

V části případových studií jsem se zaměřila na konkrétní dva případy dětí, které mají vlastní zkušenosti se školními družinami a jsou vedené jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

## **4.2 Výběr vzorku**

Pro výzkum pomocí dotazníku jsem oslovila školní družiny, které jsou zřízeny na základních školách v Liberci. Nezaměřovala jsem se na výzkum z hlediska zeměpisné polohy, ale na informovanost vychovatelů a jejich aktivní přístup k problematice.

Pro metodu rozhovoru jsem zvolila dvě rodiny z mého okolí, které mají dítě se speciálními vzdělávacími potřebami.

## **4.3 Předvýzkum**

Před samotným rozesláním dotazníků jsem provedla předvýzkum na vybraných pěti lidech z mého blízkého okolí. Pouze tři z nich se zabývali prací s dětmi, nikdo však nebyl přímo vychovatelem ve školní družině. Chtěla jsem si tím ověřit, že je dotazník sestaven srozumitelně, a také jsem v této fázi vyvodila předpoklady výzkumu. Tyto dotazníky sloužily pouze pro mé potřeby, nikoliv jako materiál pro tuto práci.

## **4.4 Stanovení předpokladů**

### **4.4.1 Předpoklad č. 1**

Předpokládám, že více jak 60% vychovatelek ví, co znamená pojem „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“.

#### **4.4.2 Předpoklad č. 2**

Předpokládám, že minimálně 70% vychovatelek se setkalo v posledních třech letech se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

#### **4.4.3 Předpoklad č. 3**

Méně než 40% školních družin nejsou uzpůsobeny pro žáky se zdravotním postižením.

#### **4.4.4 Předpoklad č. 4**

Více než 50% vychovatelek se o problematiku aktivně zajímá.

#### **4.4.5 Předpoklad č. 5**

Předpokládám, že minimálně 70% vychovatelek prošlo kvalifikovaným vzděláním na téma žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

### **4.5 Realizace výzkumu**

Dotazník byl poskytnut 94 respondentům, z toho 15 jsem zajistila osobně. Ostatní jsem rozeslala na e-mailové adresy, které jsem vyhledala na příslušných internetových stránkách. Možností také bylo vyplnit dotazník přímo na internetu. Toho využilo 23 respondentů. Zpět na e-mail se mi jich vrátilo 11. Z toho usuzuji, že vychovatelé nejsou příliš ochotni na dotazníky odpovídat. Možná by bylo příště lepší je osobně kontaktovat.

Interview jsem prováděla se dvěma matkami. Oba rozhovory proběhly v domácím prostředí rodiny. Přítomné bylo i dítě, o kterém jsme se bavily. Nemluvily jsme však přímo před ním. Připojilo se k nám až ve chvíli, kdy jsem chtěla položit otázky jemu. Předem jsem měla připravené okruhy otázek. Matky jsem se ptala na osobní a rodinou anamnézu, diagnostikované poruchy a jejich projevy, specifika při výchově, spokojenost se školou a přílehlou družinou, informovanost pedagogických pracovníků a také na to, u jakého odborníka či instituce je dítě vedeno. Obě se rozpovídaly a řekly mi toho daleko více, než jsem sama očekávala a potřebovala.

## 5 Vyhodnocení výzkumného šetření

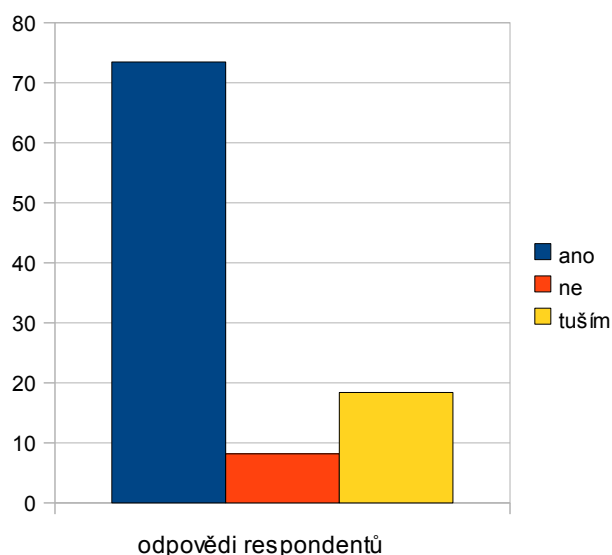
### 5.1 Vyhodnocení předpokladu č. 1

Předpoklad číslo jedna zní: *Předpokládám, že více jak 60% vychovatelek ví, co znamená pojem „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“.*

Zmíněný předpoklad jsem ověřovala otázkou č. 1.

#### otázka číslo 1

*Víte co znamená pojem „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“?*



Více jak 70% vychovatelek uvedlo odpověď „ano.“ Je tedy patrné, že podle jejich názoru ví, co tento pojem znamená. Vyskytla se zde také odpověď „tuším,“ a to skoro ve 20%. Odpověď „ne“ byla menší než 10%. Z toho můžeme usuzovat, že vychovatelky, které odpovídaly, jsou ve větší míře informované.

Předpoklad č.1 byl potvrzen.

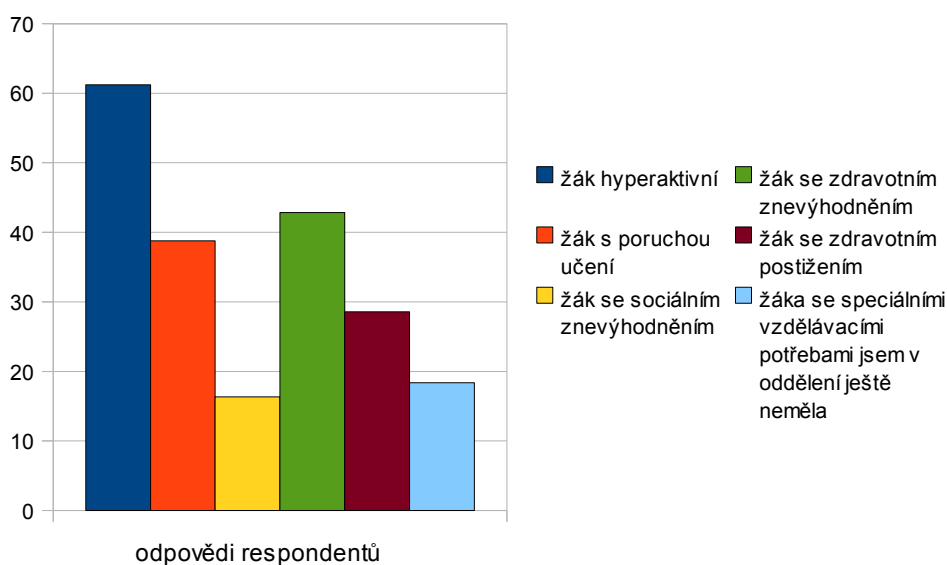
## 5.2 Vyhodnocení předpokladu č. 2

Předpoklad číslo dva zní: *Předpokládám, že minimálně 70% vychovatelek se setkalo v posledních třech letech se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.*

Tento předpoklad jsem ověřovala pomocí dvou otázek – č. 2 a 3.

### otázka číslo 2

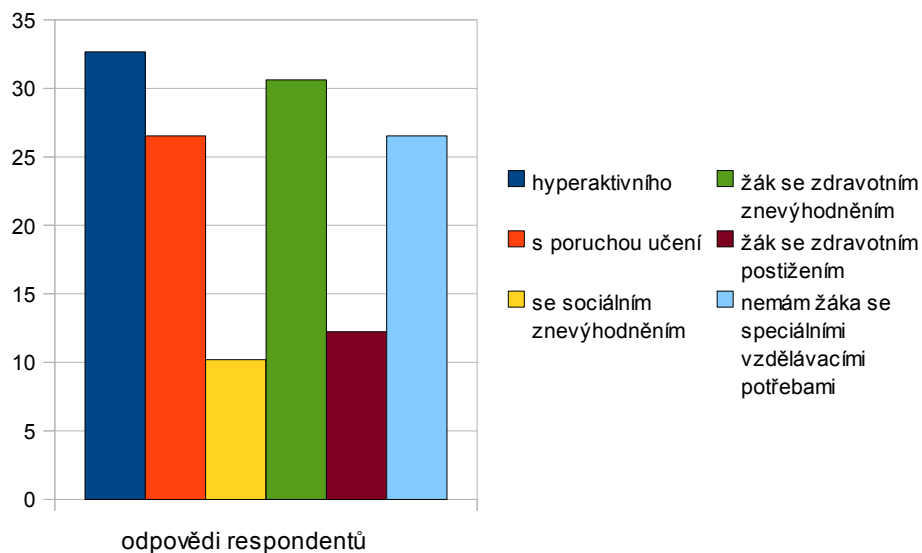
*V následujícím přehledu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami označte ty druhy postižení a znevýhodnění, které se v posledních třech letech týkaly jednoho či více žáků, které jste měla zařazené ve svém oddělení družiny. Počítejte jen ty žáky, o kterých víte, že měli dané postižení nebo znevýhodnění "oficiálně" potvrzené (například diagnózou z PPP, SPC, od pediatra apod.):*



Na grafu je jasně vidět, že pouze 18% vychovatelek nikdy nemělo v ŠD žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Největší zastoupení měli hyperaktivní žáci.

### otázka číslo 3

*V současné době mám ve svém oddělení žáka (žáky) se speciálními vzdělávacími potřebami:*



Tuto otázku jsem pokládala z toho důvodu, abych zjistila současný stav. 26% vychovatelek se vyjádřilo tak, že nyní žáka se speciálními vzdělávacími potřebami nemají.

Předpoklad č. 1 byl potvrzen. Pouze 18% respondentů uvedlo, že v posledních třech letech neměli ve svém oddělení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

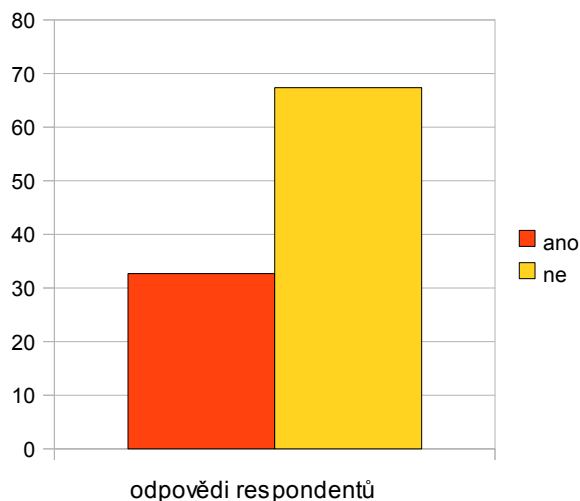
### 5.3 Vyhodnocení předpokladu č. 3

Předpoklad číslo tři zní: *Méně než 40% školních družin nejsou uzpůsobeny pro žáky se zdravotním postižením.*

Pro ověření tohoto předpokladu jsem použila otázku č. 4.

#### otázka číslo 4

*Je školní družina, ve které nyní pracujete, uzpůsobena i pro žáky se zdravotním postižením (tělesně, zrakově, sluchově)?*



Z vyhodnocení této otázky vyplývá, že 68% respondentů pracuje ve školních družinách, které nejsou uzpůsobeny pro žáky se zdravotním postižením.

Předpoklad č.2 tedy nebyl potvrzen.

#### **5.4 Vyhodnocení předpokladu č. 4**

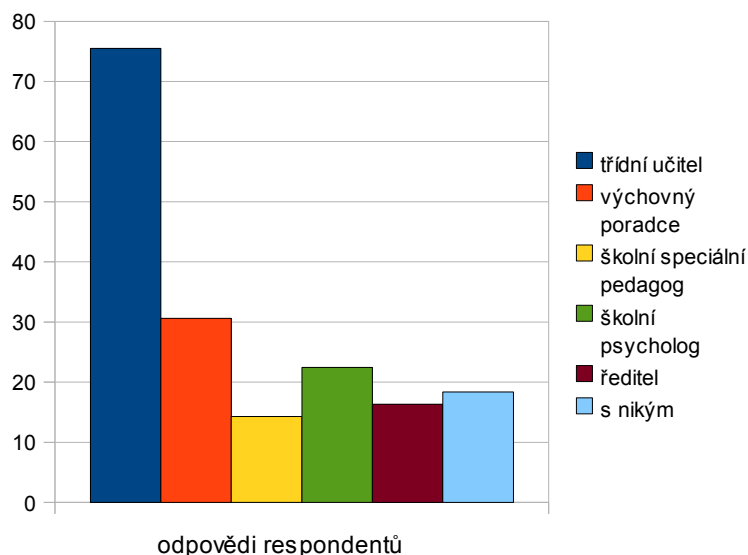
Předpoklad číslo čtyři zní: *Více než 50% vychovatelek se o problematiku aktivně zajímá.*

Tento předpoklad byl ověřován otázkami č. 5 a č. 6.



### otázka číslo 5

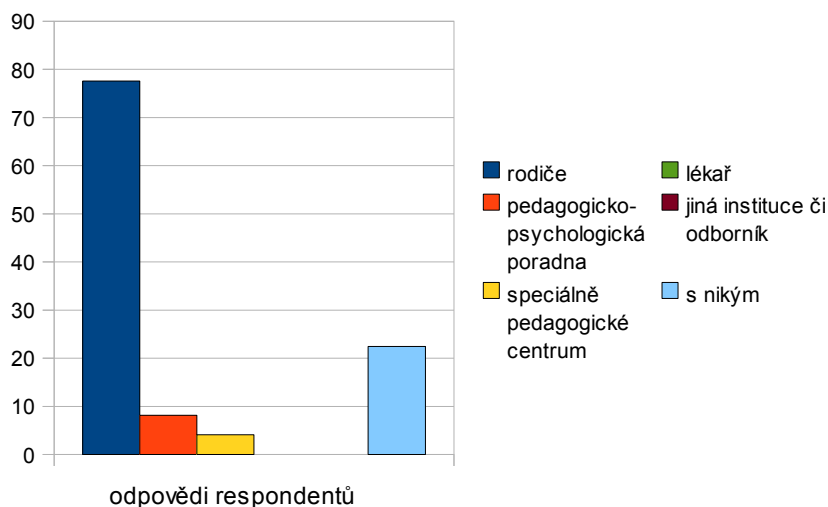
*S kým se ve škole radíte v případě péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*



Z tohoto grafu je zřejmé, že nejvíce se vychovatelky radí s třídním učitelem žáka. Pouze 19% respondentů uvedlo, že s nikým. Odpověď mohl ovlivnit také fakt, že žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve ŠD nikdy neměly, a tudíž neměly potřebu tuto problematiku s někým konzultovat.

### otázka číslo 6

*Navázala jste kontakt u těchto žáků s někým mimo školu?*



Z grafu je zřejmé, že nejvíce vychovatelky navazují kontakt s rodiči žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. S lékařem, odborníkem nebo jinými institucemi nekomunikoval nikdo z respondentů. Někteří také uvedli odpověď „s nikým.“ Z části to opět může být tím, že takového žáka ve ŠD nikdy neměli.

Předpoklad č. 3 byl potvrzen. Výzkum prokázal vlastní zájem vychovatelek.

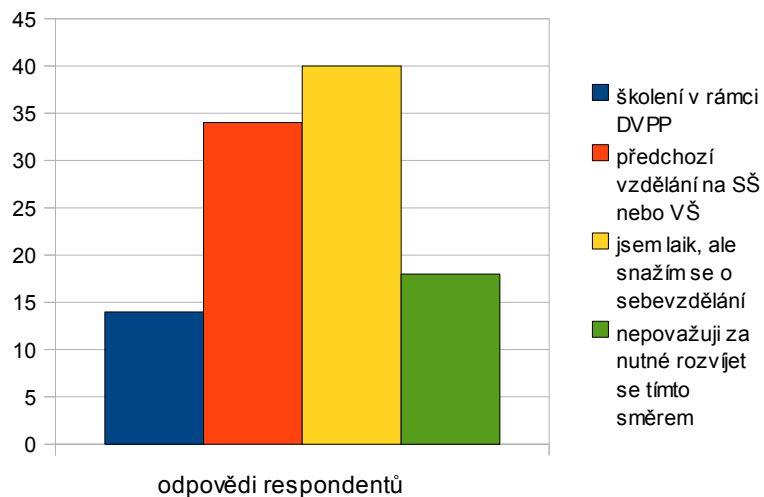
### 5.5 Vyhodnocení předpokladu č. 5

Předpoklad číslo pět zní: *Předpokládám, že minimálně 70% vychovatelek prošlo kvalifikovaným vzděláním na téma žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.*

Předpoklad jsem ověřovala pomocí otázky č. 7.

### otázka číslo 7

*Absolvovala jste nějaký kurz pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?*



Pouze 48% vychovatelek uvedlo odpovědi „školení v rámci DVPP“ a „předchozí vzdělání na SŠ nebo VŠ“. Z grafu je také patrné, že určité procento vůbec nepovažuje za nutné se tímto směrem rozvíjet. Oceňuji zde snahu o sebevzdělání, kterou projevuje 40% vychovatelek. Do kvalifikovaného vzdělání ji ovšem nezařazují, protože neprošly žádným školením s odborným vedením.

Předpoklad č. 5 nebyl potvrzen. Předpokládala jsem, že minimálně 70% vychovatelek prošlo kvalifikovaným vzděláním na téma žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Pomocí výzkumného šetření bylo prokázáno, že jich není ani 50%.

### 5.6 Shrnutí výsledků výzkumu

Pomocí výzkumu se potvrdily 3 z 5 předpokladů, které byly na začátku stanoveny. Překvapením pro mě byly některé odpovědi na otázky číslo 2 a 3. Respondenti zde uváděli, že v oddělení měli i žáky se sociálním znevýhodněním. V otázce bylo řečeno, aby uváděli pouze ty žáky, kteří mají znevýhodnění oficiálně potvrzené. V teoretické části jsem napsala, že s definicí a vyhodnocením sociálního znevýhodnění to je poměrně

složité. Můžeme se tedy pouze dohadovat, jestli ve svých odpovědích respondenti mysleli romské děti, nebo uváděli nepravdivé údaje.

Dále bych chtěla poukázat na to, že pouze 48% vychovatelek prošlo kvalifikovaným vzděláním na téma žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle mého názoru to vyjadřuje nekvalifikovanost personálu ve ŠD. Oproti tomu ovšem stojí otázka č. 1, na kterou odpovědělo kladně přes 70% respondentů. Ti uvedli, že vědí, co pojem „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“ znamená. Může se ovšem jednat jen o jejich domněnku. V dotazníku nebylo řečeno, aby ho sami vymezili, tudíž nemohu posoudit pravdivost odpovědí.

## 6 Případové studie

Na doplnění praktické části uvádím dvě případové studie, které se týkají žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Kapitola by mohla být nazvána kazuistikami, které jsou ovšem daleko složitější a zkoumají více aspektů, než na které jsem se zaměřila já. Dále uvádím stručný popis kazuistiky.

Kazuistika je považována za kvalitativní metodu výzkumu. Cílem je sběr dat, aniž bychom měli předem stanovené hypotézy. Ty formulujeme až na konci výzkumu. Důvěrnost a souhlas s interpretací dat jsou samozřejmostí. Nejprve bychom si měli naplánovat, jak chceme, aby náš výzkum probíhal. Literatura ovšem uvádí, že plán většinou stejně není dodržen. Snažíme se podle něj ale postupovat, až se dobereme k výsledkům výzkumu. Dbát bychom také měli samozřejmě na dodržování norem a upravenost textu.<sup>34</sup>

Pro svou práci jsem se rozhodla použít redukovanou verzi případové studie.

---

34 ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

## 6.1 První případová studie

Dívka Kristýna, 11 let

Diagnostika: dyslexie, dysgrafie, balbutismus, narušené komunikační schopnosti. Psycholožka ve své zprávě uvedla, že je Kristýna závislá na otci a v případě rozvodu či krizové situace týkající se otce se do stavu málomluvnosti může opět vrátit.

Osobní anamnéza: rok narození 2000

Rodinná anamnéza: Otec – rok narození 1973, zdravý, s rodinou žije. U jeho matky a bratra byl diagnostikován balbutismus. Matka – rok narození 1974, dyslektička. Sestra – rok narození 1997, zdráva.

Kristýna se vyvíjela jako naprosto zdravé dítě. Ve třech letech se ztratila ze zahrady domu. Lidé z okolí ji spolu s policisty hledali cca šest hodin. Nalezl ji rodinný přítel, který ji předal otcovým rodičům. Při příjezdu matky Kristýna plakala, na otázky vesměs nereagovala a neodpovídala. Pouze na to, kam šla, řekla, že k babičce. Cestu samozřejmě neznala.

Do čtyř let se vyjadřovala minimálně, a to pouze v holých větách. Slova neskloňovala vůbec. Situace se ještě zhoršila v době, kdy se rodina přestěhovala skoro na druhý konec republiky. Byla zvyklá se denně vídat s babičkou, a teď už to nebylo možné. Často o ní hovořila ve školce.

V pěti letech zapsala matka dítě do mateřské školy. Tam jí navrhli návštěvu psychologa, který doporučil umístění do speciální mateřské školy pro sluchově postižené děti. Tato školka se mimo jiné zabývá i narušenými komunikačními schopnostmi. Na základní školu nastoupila tamtéž. Škola má své vlastní speciálně pedagogické centrum, ve kterém je Kristýna vedená. V současné době chodí do třídy, ve které je pět dětí a kde se jí líbí. Prospěch má velice dobrý, na vysvědčení měla vždy samé jedničky. Nikdy neměla žádnou poznámku, ani nepřinesla nedostatečnou.

Pár řádků bych ráda věnovala ZŠ, na kterou Kristýna chodí, a to z důvodu její výjimečnosti. Rodiče s odkrytím anonymity školy plně souhlasí. Jak jsem již zmínila, jedná se o speciální základní a mateřskou školu pro sluchově postižené, která se zabývá i narušenými komunikačními schopnostmi. Zařízení disponuje i speciálně pedagogickým centrem, internátem a školní družinou. Specifikum školy je v tom, že v případě sluchových poruch je docházka desetiletá. Součástí poskytovaných služeb je pravidelná logopedická péče. Učební osnovy mají jako běžné ZŠ. V případě potřeby vytvoří integrovaný vzdělávací program. Speciální třídy otevírají i pro děti s poruchami řeči.

První dva roky na ZŠ chodila Kristýna do příslušné družiny. Zprvu se jí tam nelíbilo, často plakala. Vychovatelky si na ní stěžovaly, že neposlouchá. Matka si myslí, že nechápala, co po ní chtějí. Po dlouhodobějších rozporech si na vychovatelky stěžovala a vše se urovnalo. Kristýně se podle jejích slov ve družině poté líbilo. Ráda malovala a hrála si na hřišti. Otázky, které jsem pokládala Kristýně jsem musela opakovat. Trvalo ji delší dobu, než si rozmyslela odpověď. Otázku, jestli měla z něčeho ve ŠD obavy, jsem musela přeformulovat, protože nechápala její význam.

Povaha Kristýny: Kristýna je vztahovačná, nerozumí humoru. Z toho důvodu se často uráží. Kamarádů má tudíž velmi málo. Je mazlivá a ovlivnitelná. Má problémy s včasnými příchody domů.

Projevy poruchy: Kristýna se hůře vyjadřuje. Do teď částečně neskloňuje. Špatně chápe význam slov. Pokud to jde, je lepší jí předvést, co po ní chceme. Při nervozitě či studu se zakoktává nebo neodpovídá vůbec.

Specifika při výchově: není vhodné zvyšovat hlas, vše by se mělo řešit v klidu.

Doporučení pro vychovatelky: z vlastních poznatků mohu usoudit, že Kristýna je dítě náročné na výchovu ve školní družině. Vychovatelky by měly brát ohled na

poruchy, které jí byly diagnostikovány a respektovat to, že je pomalejší. Neměly by jí nechat předcítat před ostatními, ani jí nutit vyjadřovat se, když sama nechce. Vhodné volení aktivit je samozřejmostí. V jejím případě by měly upřednostňovat klidné jednání bez křiku, snažit se vše řešit po dobrém. Dobrá je motivace chválením a kladným hodnocením.

Vychovatelkám bych dále doporučila navázat pravidelný kontakt s rodiči a vždy je včas informovat o případných problémech. Rodiče jim mohou pomoci při řešení konfliktů, kterých není při Kristýnině povaze právě málo.

## **6.2 Druhá případová studie**

Dívka Karolína, 12 let

Diagnostika: dyskalkulie, porucha soustředění, vývojový mozečkový syndrom, esenciální tremor.

Osobní anamnéza: rok narození 1999

Rodinná anamnéza: Otec – rok narození 1974, zdrav, s rodinou žije. Matka – rok narození 1974, zdráva. Bratr – rok narození 2007, zdrav.

U Karolíny se projevíly příznaky poruch a onemocnění již v dětském věku. Poměrně pozdě ale začala s rehabilitacemi. Nastoupila do běžné mateřské školy. Podle matky na ni učitelky přímo zlé nebyly, ale nepovolily jí navštěvovat kroužky, které by ona sama chtěla.

Do první třídy nastoupila Karolína na běžnou základní školu, kam začala chodit i do družiny. Bohužel měla smůlu na třídní učitelku. Ta ji vyčleňovala z kolektivu a často ji dávala jako negativní příklad ostatním žákům, kteří se jí následně posmívali. Karolína se do školy bála chodit, uchýlila se i k předstírání nemoci. V první třídě měla vychovatelku ve družině velice příjemnou, brala ohledy na její omezení. Ve druhé třídě narazila již na jinou, se kterou byla často v konfliktu. Matka, jak třídní učitelku, tak vychovatelky, informovala o Karolínině poruše a zdravotním stavu.

Do třetí třídy nastoupila na jinou základní školu, kde je vedena jako integrovaná žákyně se speciálními vzdělávacími potřebami. Prospěch má dobrý a ve škole je výrazně spokojenější. Vychovatelky v družině ji dokonce i chválily. Samotné Karolíně se ve ŠD líbilo, nejraději podle svých slov skákala přes švihadlo. Nejvíce se bála stezky odvahy, kterou chodili v suterénu budovy školy.

Karolína je vedena v pedagogicko-psychologické poradně a u odborných lékařů. Matka ji původně chtěla umístit na základní školu U Soudu do speciální třídy, to se ovšem nezdařilo. Nastoupila tedy jinam. Karolína nemá problém s navazováním přátelství. Letos jede podruhé na letní tábor a velmi se těší.

Karolína má doposud určitá omezení, na které se musí brát ohled. Sama například nesejde bez opory schody. Když jsem osobně byla v její přítomnosti, byl jasně vidět třes rukou, a to i přesto, že byla ve svém domácím prostředí. Na mé otázky reagovala bez problémů.

Projevy poruchy: Karolína má špatnou časovou orientaci (časové pojmy – dnes, zítra; sled měsíců v roce ...), odlišné vnímání prostoru, problémy s pravolevou orientací, třes rukou, občasné výbuchy vzteku, rychle se unaví a má velké potíže v matematice. Poruchy také ovlivňují pozitivní a negativní emoce.

Specifika při výchově: klidné řešení potíží, velká trpělivost. Karolíně museli rodiče názorně ukazovat vše, co se týkalo pohybu, například při lezení na prolézačkách jí pomáhali s přehmatáváním rukou a nohou, aby věděla, jak se pohybovat. Pobídky jako „jdi na stranu“ či „uhni, ať to na tebe nespadne“ byly pro ni nevstřebatelné, nedokázala se podle nich řídit.

Doporučení pro vychovatelky: ze zjištěných poznatků mohu usoudit, že Karolína je jako integrovaná žákyně velice náročná na výchovu ve školní družině. Vychovatelky musí brát v potaz její diagnózu a podle toho se k ní chovat. Nejdůležitější je, aby byly



dostatečně informované. Musí respektovat specifika všech poruch a zdravotních komplikací. Karolíně dělají potíže i běžné úkony, jako chůze ze schodů či držení hrníčku bez vylití obsahu. Vychovatelky se tedy musí obrnit velikou trpělivostí a snažit se jí vyjít vstříc. Ovšem ne za ní věci dělat. Tím by jí rozhodně nepomohly. Aktivita by měly být vhodně zvolené. Vzhledem k třesu rukou to nebude právě jednoduché. Tady je důležité si uvědomit, že nejde o to, aby Karolína měla například nejhezčí obrázek ze všech, ale o to, zda ji to samotnou baví. Proto by neměla být z žádné činnosti vyloučena, samozřejmě s ohledem na její zdravotní stav.

Navázání kontaktu s rodinou beru v jejím případě jako samozřejmost.

## **7 Návrh možných opatření**

Z výsledků výše uvedeného výzkumu je zřejmé, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou ve školní družině ničím výjimečným. Součástí mé práce není jen zpracovat teoretickou část a provést výzkum, ale také formulovat praktické návrhy a doporučení pro práci s těmito žáky.

### **Žák se zdravotním postižením – smyslové, tělesné a mentální postižení**

Moje zjištění potvrzují obecný předpoklad, že žáci se zdravotním postižením jsou v běžných školních družinách ve výrazné menšině. Ale i v těch málo případech je důležité respektovat jejich odlišnosti. Jednou ze základních věcí je uzpůsobení družiny, a to po stránce vybavení. V některých případech je nepostradatelný bezbariérový přístup. Dále je dobré mít vhodně uspořádané prostory kvůli přehlednosti a dostupnosti. Vyhovovat by měly i zrakově postiženým. Vychovatelky by měly ve zvýšené míře dbát na bezpečnost těchto žáků.

Aktivita by vychovatelky měly volit podle možností žáků. Podle mého názoru, u všech postižení je vhodné zařazovat například činnosti na vnímání věcí kolem sebe smysly.

Aktivita - žák zavře oči a vychovatelka mu postupně vkládá do úst malé kousky ovoce. Žák hádá název toho, co má právě v ústech.

### **Žák se zdravotním znevýhodněním**

Není žádnou výjimkou narazit na tyto žáky v běžné školní družině. Na výchovu zde jsou samozřejmě náročnější než ti zdraví, i když je jich menší počet. V těchto případech není nutné nijak zvlášť uzpůsobovat prostory družiny. U všech žáků se zdravotním znevýhodněním je nejdůležitější informovanost vychovatelky. Ty by měly mít alespoň obecné povědomí o dané poruše či nemoci. Mohou pak podle potřeby adekvátně reagovat. Souhrnně také můžeme říci, že na žáky by neměly příliš zvyšovat hlas a neukládat jim tresty za prohřešky, které nebyly udělány schválně či se zlým úmyslem. Vhodné je jakkoliv motivovat a chválit. Ohled na poruchu je v těchto případech samozřejmostí.

Po žácích s dysgrafií a dyslexií je nepřipustné chtít, aby předčítali nahlas před celou třídou. Dyskalkulika nebudeme nutit do aktivit, kde je nutné počítání na úrovni, kterou nezvládá. Žáka s ADHD nebudeme okřikovat kvůli jeho neposednosti, vhodné je mít v záloze nějaké aktivity navíc. Je „přelétavý“ a u ničeho dlouho nevydrží. Takto bychom mohli pokračovat dále, protože žáků se zdravotním znevýhodněním je nepřeberné množství. Každá choroba má svá specifika, ale na ty by měli rodiče upozornit příslušné vychovatelky. Co je ovšem důležité ve všech případech je trpělivost.

Aktivity je nezbytné vybírat podle příslušného typu choroby či poruchy. Žáci s poruchami učení a pozornosti mohou v podstatě dělat skoro všechno, až na již zmíněné příklady výjimek. Pro komplexní vývoj je vhodné zařazovat jak sportovní činnosti, tak i aktivity rukodělné či hudební.

### **Žák se sociálním znevýhodněním**

Minimální množství vychovatelek se setkala také s žáky se sociálním znevýhodněním. U dětí azylantů či uprchlíků může nastat problém v komunikaci. Žák nemusí rozumět českému jazyku. Ve školní družině to není zase až tak zásadní problém jako ve třídě při vyučování. Když po žákovi vychovatelka chce, aby něco udělal, může mu to názorně předvést sama, či ukáže jako příklad jiného žáka, který dělá totéž. Při nepochopení nemá cenu zvyšovat hlas, žák pravděpodobně neví, co po něm přesně chceme. U složitějších aktivit potíž může nastat. Východiskem může být to, že žáka

necháme pozorovat, co všichni dělají a on se poté, co činnost pochopí, sám podle vlastní vůle začlení a pokračuje s ostatními. U žáků s nízkým socioekonomickým statusem vidím jako největší nebezpečí vyčlenění z kolektivu. Děti mezi sebou dokáží být velice zlé a málokdy se starají o pocity druhých. Zde záleží na vlivu a umu vychovatelky, jak si s danou situací poradí. Pomoci by mohla hromadná rozmluva s žáky na toto téma. Vysvětlení situace a případné pokusy o to, aby se žáci vcítili do pocitu odstrkovaného. Zde je důležitá fantazie, takt a předešlé zkušenosti. Pokud vychovatelka toto nemá, je vhodné poradit se s vedoucí vychovatelkou, která by měla umět na danou situaci reagovat.

V případě žáků s nízkým socioekonomickým statusem bych osobně zkusila zařadit dramatickou výchovu. Samotné hraní by pro všechny žáky mohlo být poučné. U dětí azylantů či uprchlíků jsou vhodné aktivity nenáročné na vysvětlení.

Souhrnně můžeme říci, že pro všechny žáky se specifickými poruchami učení platí několik věcí - trpělivost, motivace, nezvyšování hlasu a vstřícnost vychovatelek.

Na závěr kapitoly chci uvést několik systémových opatření, která by bylo vhodné aplikovat. Osobně si myslím, že by bylo vhodné snížit počet žáků na vychovatelku. Vycházím z vlastní praxe, kdy si právě na to vychovatelky nejvíce stěžovaly. Dále by měly být zpřesněny podmínky ohledně vyloučení žáka ze školní družiny. V současné době je to k nalezení pouze ve vnitřním řádě dané školní družiny. Podle mého názoru zde chybí legislativní úprava. Vychovatelky by se tak v případě potřeby měly o co opřít. Jako poslední bych zpřísnila vzdělávání vychovatelek pracujících ve školní družině. Ve výzkumné části bylo potvrzeno, že ani 50% z nich neprošlo žádným vzděláním v tomto oboru. Jedná se tedy o laiky, kteří teoretické znalosti čerpají pouze z literatury, ze které leccos mohou pochopit špatně, nebo nepochopit vůbec.

## 8 Závěr

V této práci jsem si kladla za cíl přinést souhrnný pohled na specifika práce s žáky se specifickými vzdělávacími potřebami z pohledu vychovatelek ve školní družině. Jako další jsem provedla výzkum a na jeho základě jsem formulovala návrhy a doporučení pro práci s těmito žáky. Všechny stanovené cíle jsem splnila.

Vzhledem k tomu, že téma žák se speciálními vzdělávacími potřebami je v dnešní době velmi aktuální, je nám k dispozici stále větší množství literatury. Díky tomu jsem měla řadu možností, kde čerpat pro teoretickou část.

Hlavním cílem praktické části bylo ověření stanovených předpokladů. 3 z 5 předpokladů byly potvrzeny. Stěžejní metodou pro výzkum byl dotazník pokládaný vychovatelkám ve školních družinách v Liberci. Dohromady odpovědělo 49 respondentů. Podařilo se prokázat, že více než polovina oslovených neprošla kvalifikovaným vzděláním ohledně této problematiky. Vychovatelky nejčastěji odpovídaly, že jsou „laikové,“ ale že se snaží o sebevzdělání, což nepochybně prokazuje jejich zájem se dále rozvíjet. Můj předpoklad zde nebyl potvrzen. Druhý nepotvrzený byl ten, ve kterém jsem se domnívala, že většina družin je uzpůsobena pro žáky s tělesným postižením. Respondenti ho vyvrátili.

Další tři předpoklady byly výzkumem potvrzeny. Více jak dvě třetiny respondentů vědí, co znamená pojem „žák se speciálními vzdělávacími předpoklady“. Oslovené vychovatelky, když mají tyto žáky ve svém oddělení, o ně projevují aktivní zájem. Nejvíce komunikují s rodiči a třídním učitelem. Ti jim jsou pravděpodobně schopni podat veškeré potřebné informace. Více jak tři čtvrtiny respondentů potvrdili, že měli ve svém oddělení za poslední tři roky takto postiženého žáka.

V případových studiích je ukázán pohled na věc z druhé strany, a to z té rodičovské. Obě maminky potvrdily, že se dětem zprvu v družině nelíbilo a ani ony sami nebyly

s přístupem vychovatelek zrovna spokojené. To může mít podle mého názoru návaznost na to, že kvalifikovaným vzděláním prošla ani ne polovina vychovatelek pracujících v družinách. Problémem zde může být také fakt, že žáků v oddělení na jednu vychovatelku je příliš mnoho. Dále se obě maminky shodly na tom, že je nezbytné, aby pedagogové věděli o poruše žáka. Mohou mu pak přizpůsobit program a předcházet nepříjemným situacím, ke kterým může v případě nevědomosti dojít.

Jako nezbytnost také vidím neustálé sebevzdělávání vychovatelek, a to nejen ohledně této problematiky. Osobní přístup a zájem je nepostradatelný pro efektivní vykonávání tohoto povolání.

## Seznam literatury

- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
- HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5.
- JANOTOVÁ, N., SVOBODOVÁ, K. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. 2. vyd. Praha: SEPTIMA, 1998. 64 s. ISBN 80-7216-050-8.
- KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. 1. vyd. Praha: SEPTIMA, 1996. 100 s. ISBN 80-85801-65-5.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 228 s. ISBN 978-80-247-1110-2.
- PEŠATOVÁ I. *Vybrané kapitoly z etopedie*. Liberec: TUL, 2003. ISBN 80-7083-750-0.
- PIPEKOVÁ, J. (ed.) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.
- PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2. s. 450.
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 200 s. ISBN 80-7178-503-2.
- VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami I*. Brno: Paido, 2007. 354 s. ISBN 978-80-7315-163-8.
- VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Jinočany: H & H Vyšehradská, 2000. 175 s. ISBN 80-86022-79-X.

Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin MŠMT č. 17  
749/2002-51.

Vyhláška MŠMT 73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními  
vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vyhláška MŠMT 74/2005 o zájmovém vzdělávání.

Vyhláška č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení  
a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.

Zákon č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném  
a jiném vzdělávání.

Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

## **Příloha**



## Dotazník pro vychovatelky ve školních družinách

### Téma – Žák se speciálními vzdělávacími potřebami ve školní družině

Vážení kolegové,

jmenuji se Ivana Bubníková a studuji na Pedagogické fakultě obor Pedagogika volného času. Dovoluji si Vás požádat o pomoc při zpracování mé bakalářské práce, která je na téma Žák se speciálními vzdělávacími potřebami ve školní družině. Součástí mé práce je vyhodnocení vyplněných dotazníků.

Dotazník se skládá ze sedmi otázek a jeho vyplnění Vám nezabere více než pět minut. Získaná data jsou anonymní a budou sloužit pouze k vypracování mé bakalářské práce. Prosím Vás tedy o vyplnění dotazníku a jeho zaslání zpět na emailovou adresu: [ivana.bubnikova@email.cz](mailto:ivana.bubnikova@email.cz)

**Zvolenou odpověď jakkoliv zvýrazněte (tučně, barevně, kurzívou, ...), označit jich můžete i více.**

**Předem děkuji za Váš čas!**

#### **1. Víte co znamená pojem „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“?**

- a) ano
- b) ne
- c) tuším

**2. V následujícím přehledu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami označte ty druhy postižení a znevýhodnění, které se v posledních třech letech týkaly jednoho či více žáků, které jste měla zařazené ve svém oddělení družiny. Počítejte jen ty žáky, o kterých víte, že měli dané postižení nebo znevýhodnění "oficiálně" potvrzené (například diagnózou z PPP, SPC, od pediatra apod.):**

- a) žák hyperaktivní
- b) žák s poruchou učení (dyslexie, dysgrafie, ... )
- c) žák se sociálním znevýhodněním (rodina s nízkým socioekonomickým statusem, ústavní či ochranná výchova, postavení azylanta či uprchlíka)
- d) žák se zdravotním znevýhodněním (zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, ... )
- e) žák se zdravotním postižením (postižení mentální, tělesné, zrakové, sluchové, vady řeči, autismus, souběžné postižení více vadami)
- f) žáka se speciálními vzdělávacími potřebami jsem v oddělení ještě neměla

**3. V současné době mám ve svém oddělení žáka (žáky) se speciálními vzdělávacími :**

- a) hyperaktivního
- b) s poruchou učení (dyslexie, dysgrafie, ... )
- c) se sociálním znevýhodněním (rodina s nízkým socioekonomickým statusem, ústavní či ochranná výchova, postavení azylanta či uprchlíka)
- d) se zdravotním znevýhodněním (zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, ... )
- e) se zdravotním postižením (postižení mentální, tělesné, zrakové, sluchové, vady řeči, autismus, souběžné postižení více vadami)
- f) nemám žáka se speciálními vzdělávacími potřebami

**4. Je školní družina, ve které nyní pracujete, uzpůsobena i pro žáky se zdravotním postižením (tělesně, zrakově, sluchově)?**

- a) ano
- b) ne

**5. S kým se ve škole radíte v případě péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?**

- a) třídní učitel
- b) výchovný poradce
- c) školní speciální pedagog
- d) školní psycholog
- e) ředitel
- f) s nikým

**6. Navázala jste kontakt u těchto žáků s někým mimo školu?**

- a) rodiče
- b) pedagogicko-psychologická poradna
- c) speciálně pedagogické centrum
- d) lékař
- e) jiná instituce či odborník
- f) s nikým

**7. Absolvovala jste nějaký kurz pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?**

- a) školení v rámci DVPP
- b) předchozí vzdělání na SŠ nebo VŠ (předměty typu speciální pedagogika)
- c) jsem laik, ale snažím se o sebevzdělání (literatura, dokumenty, semináře, ... )
- d) nepovažuji za nutné rozvíjet se tímto směrem

**Děkuji Vám za vyplnění.**